Gouvernement du Canada
Ministère des Communications

Government of Canada
Department of Communications

Le Centre canadien de recherche sur l'informatisation du travail
Canadian Workplace Automation Research Centre

Canada

Communications Canada
Centre canadien de recherche sur
l'informatisation du travail
Direction de la recherche organisationnelle

"FAUT-IL VRAIMENT QUE JE L'UTILISE ?"
UN MODELE MOTIVATIONNEL
DE L'UTILISATION DE LA BUREAUTIQUE

Document de travail

Hélène Daoust

Laboratoire de recherche
en psychologie sociale
Université du Québec à Montréal

LAVAL
Février 1987

CC-CCRIT-DLR-86/7-104

90-04201/

Coordination du projet par Natalie Kishchuk

Révision-correction par Diane Vallée

Cette étude fut réalisée, dans le cadre d'une maîtrise en psychologie, lors d'un stage à la Direction de la recherche organisationnelle du Centre canadien de recherche sur l'informatisation du travail, Communications Canada. Les opinions émises n'engagent que l'auteure.

Copyright Ministre des Approvisionnements et Services Canada 1989

No de catalogue : Co 28-1/16-1989F

ISBN 0-662-95018-6

English version also available

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 1

1. THÉORIE DE L'ÉVALUATION COGNITIVE 3

1.1 Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque 3
1.1.1 Les facteurs de motivation intrinsèque 4
1.1.2 La motivation extrinsèque 6

1.2 La non-motivation 7

1.3 Résumé 8

2. REVUE DE LA LITTÉRATURE 10

2.1 Variables liées au contexte 10
2.1.1 Processus d'implantation 10
2.1.2 Programme de formation 11
2.1.3 Environnement de travail et matériel informatique 13

2.2 Variables liées à la personne 14
2.2.1 Caractéristiques démographiques 15
2.2.2 Style cognitif 16
a) Dépendance/indépendance de champs 17
b) Réfléchi/impulsif 17
2.2.3 Personnalité 18
a) Introversion/extroversion 18
b) Peur de l'échec 19
c) Compétence heuristique/épistémique 19
d) Lieu de contrôle 20

2.3 Attitudes 22
2.3.1 Le modèle d'Ajzen et Fishbein (1980) 27

3. PISTES DE RECHERCHE 28

3.1 Vérification des concepts 28

3.2 Version expérimentale du questionnaire 30

3.3 Validation psychométrique 31

3.4 Validation prédictive 32

CONCLUSION 34

RÉFÉRENCES 35

ANNEXE A - Version expérimentale du questionnaire

INTRODUCTION

La micro-informatique occupe une place de plus en plus importante dans de nombreux secteurs de la société nord-américaine (Moreau et Rousseau, 1986) et cette tendance ira en s'accentuant, poussée par le développement des nouvelles technologies et par les demandes sociales et organisationnelles pour une productivité accrue (Gutek, Bikson et Mankin, 1984). La révolution technologique peut apporter de nombreux avantages à la condition de réduire les risques organisationnels inhérents à une implantation bureautique (Gibson, Singer, Schnidman et Davenport, 1984). Parmi ces risques, mentionnons la sous-utilisation des outils bureautiques par les employés, qui peut empêcher d'atteindre l'augmentation de productivité escomptée. Le succès ou l'échec d'une implantation bureautique dans une organisation dépend en grande partie des réponses des usagers potentiels. Il est donc important pour les organisations de chercher à résoudre ce problème, ou mieux, de le prévenir.

A ce jour, la littérature sur le sujet comporte principalement des études où l'on vérifie les relations pouvant exister entre le degré d'utilisation des systèmes informatisés et diverses variables organisationnelles et/ou individuelles. A ce stade-ci de la recherche, une analyse rigoureuse des résultats obtenus dans le secteur est nécessaire, afin de réunir ceux-ci en un tout cohérent et significatif et, ainsi, permettre l'ouverture de nouvelles pistes de recherche et l'élaboration de stratégies d'intervention. Pour ce faire, il est essentiel de se référer à un cadre théorique permettant d'intégrer l'ensemble des résultats déjà obtenus et de mettre à jour certains processus régissant le phénomène de la non-utilisation des nouvelles technologies. Il sera alors possible d'identifier à l'avance quelles situations sont plus propices au développement de résistances à l'informatisation de la part des employés ou quels sont les individus qui risquent le plus d'offrir de telles résistances.

Quoique le lien n'ait pas encore été étudié empiriquement, la motivation des usagers à apprendre à utiliser un ordinateur est souvent mentionnée de façon intuitive comme un facteur-clé de l'apprentissage et de l'utilisation

d'outils informatisés au travail. L'approche motivationnelle semble pouvoir nous fournir un cadre théorique permettant l'intégration des connaissances actuelles sur le phénomène de la sous-utilisation des systèmes informatiques au travail. Plus spécifiquement, la théorie de l'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985) s'avère importante car elle permet d'analyser ce phénomène en fonction d'un manque de motivation intrinsèque résultant de sentiments d'incompétence et de perte d'autodétermination. Cette théorie récente de la motivation est considérée aujourd'hui comme la plus complète, et semble appropriée pour intégrer l'ensemble des résultats obtenus dans l'étude du phénomène de la résistance à l'utilisation des nouvelles technologies.

En passant en revue la littérature sur ce thème, il est souvent possible d'établir un lien entre les raisons invoquées et des variations au niveau des perceptions de contrôle et des perceptions de compétence. Le but du présent travail est de faire une recension des écrits sur les raisons de non-utilisation des outils informatisés au travail et d'ébaucher un modèle théorique permettant l'intégration de ces connaissances et l'accès à de nouvelles pistes de recherches. La première partie du document est consacrée à la présentation de la théorie de l'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985), de même que des variables pouvant influencer la motivation intrinsèque. Elle se termine par la proposition d'un modèle où la motivation médiatise l'effet des variables situationnelles et individuelles sur l'utilisation d'outils informatisés. La deuxième partie porte sur la revue de la littérature sur les raisons de non-utilisation de la micro- informatique au travail, qui sera présentée d'abord en fonction des variables liées au contexte et ensuite selon les variables liées à la personne. Finalement, dans la dernière partie, de nouvelles avenues de recherches sont envisagées.

1. THÉORIE DE L'ÉVALUATION COGNITIVE

Lorsqu'un système bureautique est introduit dans une organisation, trois types de réactions peuvent se manifester parmi les employés. Certains démontrent un enthousiasme délirant et sont prêts à investir temps et argent dans l'apprentissage et la maîtrise d'outils bureautiques. D'autres témoignent plutôt d'un intérêt mitigé et attendent de voir ce que le système peut faire. Enfin, certaines personnes préfèrent éviter tout contact avec les nouveaux appareils (Kerr et Hiltz, 1982; Leclerc et Francescut, 1986). Comment expliquer qu'un même système soit rejeté par certains et accueilli avec enthousiasme par d'autres? Il est possible d'analyser ces différences de réactions en fonction de la motivation intrinsèque des individus envers l'utilisation de la micro-informatique.

1.1 Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque

La motivation intrinsèque est généralement définie comme le fait de pratiquer une activité pour elle-même, en l'absence de contraintes externes (Deci, 1971). Cette notion s'oppose à la motivation extrinsèque, qui amène l'individu à participer à l'activité dans un but externe à celle-ci. Expérimentalement, la motivation intrinsèque est mesurée par le temps passé sur une activité cible, en période libre (Vallerand, Ryan et Deci, 1987). Par exemple, une personne intrinsèquement motivée utilise un outil bureautique parce que cette activité en elle-même lui procure du plaisir et de la satisfaction. Une personne extrinsèquement motivée se sert de son ordinateur pour une raison externe à l'activité (par exemple, pour éviter de perdre son emploi). Deci (1975) a proposé que la motivation intrinsèque est issue de besoins innés de se sentir compétent et autodéterminé et que tout événement affectant les perceptions de compétence et d'autodétermination a un effet sur la motivation intrinsèque.

1.1.1 Les facteurs de motivation intrinsèque

La plus récente formulation de la théorie de l'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985) suggère que tout événement possède à la fois un aspect contrôlant et un aspect informationnel, et que la motivation intrinsèque varie en fonction de l'aspect perçu comme étant le plus saillant. Lorsque l'aspect contrôlant est le plus saillant, la motivation intrinsèque varie en fonction des sentiments d'autodétermination. Un événement très contrôlant pousse un individu à agir ou à penser d'une certaine façon.

Dans cette situation, l'individu peut sentir une perte d'autodétermination et percevoir son comportement comme étant conditionné par cet événement (lieu de causalité externe), ce qui risque d'avoir un effet négatif sur sa motivation intrinsèque. Par contre, un événement peu contrôlant favorise le sentiment d'autodétermination: l'individu perçoit ses comportements comme étant librement choisis et conditionnés par ses propres buts et intérêts (lieu de causalité interne), ce qui a pour effet de favoriser sa motivation intrinsèque envers l'activité cible.

Lorsqu'une personne se sent obligée de participer à une activité, sa motivation intrinsèque envers cette activité diminue en raison d'une perte d'autodétermination. Elle perçoit ses comportements comme étant régis, ou causés par des contraintes externes, telles des récompenses matérielles ou symboliques, ce qui a un effet négatif sur sa motivation intrinsèque (Deci, 1971, 1972; Lepper, Greene et Nisbett, 1973). De même, l'imposition d'une limite de temps pour compléter une tâche (Amabile, DeJong et Lepper, 1979; Dollinger et Reader, 1983; Reader et Dollinger, 1982) ou le fait d'être soumis à une surveillance (Lepper et Greene, 1975) abaisse la motivation intrinsèque subséquente envers cette activité. Également, lorsqu'un objectif est imposé, il est susceptible d'être perçu comme contrôlant et ainsi, induire une perte d'autodétermination et de motivation intrinsèque (Vallerand et al., 1987). Enfin, les individus n'ayant pas la possibilité de choisir l'activité à laquelle ils veulent participer présentent une motivation intrinsèque plus faible envers cette activité que ceux qui peuvent choisir (Zuckerman, Porac, Lathin, Smith et Deci, 1978).

Lorsque c'est l'aspect informationnel d'un événement qui est prépondérant, la motivation intrinsèque varie en fonction des perceptions de compétence: une information positive concernant la compétence, donnée dans un contexte peu contrôlant, tend à maintenir ou augmenter la motivation intrinsèque. Le recours à la rétroaction verbale constitue un excellent moyen de donner de l'information sur la compétence. La valence de la rétroaction module la motivation intrinsèque. On observe une augmentation de la motivation intrinsèque lorsque la rétroaction verbale est positive et une baisse de motivation intrinsèque lorsqu'elle est négative (Vallerand et Reid, 1984, 1988).

Les recherches en motivation intrinsèque ont également démontré que certaines caractéristiques individuelles étaient susceptibles de moduler l'effet des contraintes externes sur la motivation intrinsèque. Jusqu'à présent, les caractéristiques identifiées sont le sexe (Deci et Ryan, 1985), le niveau d'intérêt initial pour l'activité cible (Loveland et Olley, 1979; McLoyd, 1979) et certains aspects de la personnalité, comme le lieu de contrôle (Earn, 1982) et l'orientation motivationnelle (Boggiano et Barrett, 1985).

Le contexte interpersonnel joue également un rôle dans la détermination de la motivation intrinsèque. Des études récentes suggèrent qu'un contexte interpersonnel contrôlant a un effet négatif sur la motivation intrinsèque, alors qu'un contexte informationnel favorisant l'autonomie a un effet positif (Deci, Nezlek et Sheinman, 1981; Ryan et Grolnick, 1986). Le contexte interpersonnel semble dépendre en grande partie de la façon dont la personne en position d'autorité (professeur, superviseur, etc.). utilise les récompenses et les contraintes externes dans ses rapports avec ses subordonnés. Une personne ayant tendance à contrôler fera ressortir l'aspect contrôlant des récompenses et des communications, alors qu'une personne encourageant l'autonomie utilisera les récompenses et les communications de façon plutôt informationnelle. Cette orientation peut dépendre d'une disposition personnelle ou être créée par le contexte (Deci et Ryan, 1985). Dans ce dernier cas, elle peut être induite par des pressions (contrôles, évaluations, etc.)

provenant de niveaux hiérarchiques supérieurs (Deci, Spiegel, Ryan, Koestner et Kauffman, 1981; Garbarino, 1975), par les comportements des subordonnés (Jelsma, 1982, cité dans Deci et Ryan, 1985) ou par les perceptions des superviseurs concernant la motivation de leurs subordonnés (Pelletier, Vallerand et Blais, 1985).

Plusieurs facteurs peuvent donc faire varier la motivation intrinsèque. En retour, le type de motivation d'une personne peut avoir diverses conséquences sur son travail. Il ressort de plusieurs études qu'une motivation intrinsèque élevée augmente la performance (Vallerand et al., 1987), alors qu'une diminution de motivation intrinsèque est souvent accompagnée d'une baisse de performance (McGraw, 1978). De plus, la motivation intrinsèque favorise la créativité (Amabile, 1983) et permet une activité cognitive plus flexible (Benware et Deci, 1984) et un apprentissage plus conceptuel (Grolnick et Ryan, 1986). Il y a lieu de croire aussi que la motivation intrinsèque augmente la persistance dans la poursuite d'une activité ou d'un programme de formation (Vallerand et Bissonnette, 1988).

1.1.2 La motivation extrinsèque

La motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque sont souvent perçues comme les deux pôles d'un même continuum. La majorité des mesures ponctuelles effectuées dans les études sur la motivation intrinsèque semble corroborer cette perception. Dans la pratique ce n'est pas aussi simple. Souvent, les deux types de motivation cohabitent chez une même personne et pour une même activité. Pour cette raison, les recherches en motivation s'intéressent de plus en plus à la motivation extrinsèque.

Selon Deci et Ryan (1985), la motivation extrinsèque se différencie dans un continuum selon quatre niveaux de régulation des comportements, soit les niveaux externe, introjecté, identifié et intégré, qui se distinguent par le degré d'autodétermination exercé par la personne. Au premier niveau, la régulation externe, la source de contrôle est complètement extérieure à l'individu. C'est le cas, par exemple, d'une personne qui utiliserait son

outil bureautique principalement parce que son patron l'y oblige. Au deuxième niveau de régulation des comportements, la régulation introjectée, la source de contrôle se situe à l'intérieur de la personne: les approbations et désapprobations sont générées par celle-ci plutôt que par quelqu'un de l'extérieur. Par exemple, une personne utiliserait un ordinateur parce qu'elle s'en voudrait de ne pas le faire. Au troisième niveau, la régulation identifiée, la source d'un comportement motivé extrinsèquement est davantage associée au soi. Le comportement est alors valorisé, jugé important; l'individu sent moins de pression, est plus autonome qu'aux niveaux décrits précédemment. Par exemple, une personne utiliserait un outil bureautique parce que cela lui permet d'acquérir des habiletés qu'elle juge importantes. Enfin, au dernier niveau, la régulation intégrée, la source de contrôle est bien synchronisée avec la perception de soi. Par exemple, un employé peut se percevoir comme une personne efficace au travail et le comportement "utiliser un outil bureautique" est en harmonie avec sa conception de lui-même. De récentes études dans le domaine de l'éducation (Vallerand, Blais, Brière et Pelletier, 1987) suggèrent que ces deux derniers niveaux, difficilement différenciés par les sujets sont fondus en un seul que les auteurs nomment "motivation extrinsèque autodéterminée". Dans ce cas, le continuum de différenciation de la motivation extrinsèque comporte trois niveaux.

1.2 La non-motivation

A l'opposé de ce continuum se trouve la non-motivation, caractérisée par une absence d'autodétermination (Deci et Ryan, 1985). La personne ressent alors une non-adéquation entre ses actions et les résultats obtenus. La non-motivation peut survenir après plusieurs échecs, lorsque tous les efforts pour réussir quelque chose se sont révélés inefficaces. La personne se perçoit alors comme incompétente dans cette activité et finit par ne plus comprendre le sens de ces efforts inutiles. Cette notion peut s'avérer particulièrement intéressante dans le cas de personnes qui refusent d'utiliser un outil bureautique ou qui cessent de l'utiliser après quelques tentatives infructueuses. Une autre manifestation de la non-motivation est l'indifférence à l'égard d'un comportement ou d'une activité, qui amène la

personne à éviter de s'y engager. Cet aspect peut être pertinent dans le cas de personnes qui refusent même d'approcher un nouvel outil bureautique.

1.3 Résumé

Diverses variables, autant situationnelles qu'individuelles, sont susceptibles d'influencer la motivation intrinsèque, par le biais de variations au niveau des sentiments d'autodétermination et des perceptions de compétence. Certaines caractéristiques individuelles, de même que le contexte interpersonnel, peuvent aussi médiatiser l'effet des récompenses matérielles ou verbales sur la motivation intrinsèque. Les différentes variables peuvent s'avérer pertinentes pour étudier les réactions des employés face à l'utilisation d'outils informatisés en contexte organisationnel. Par exemple, la façon dont fonctionne le système de récompenses et de contraintes d'une organisation peut aider à comprendre les réactions des employés face à un changement. Un contexte contraignant et laissant peu de place à l'autodétermination risque de rendre moins plaisant les premiers contacts des employés avec l'outil informatisé et d'entrainer une diminution de leur motivation intrinsèque et/ou extrinsèque autodéterminée. En passant en revue la littérature sur les résistances des employés à l'informatisation du travail, il est souvent possible de relier les raisons invoquées à des processus influençant la perception de compétence (p. ex. expérience d'échecs fréquents) et le sentiment d'autodétermination (p. ex. obligation d'utiliser le système). En se référant à la théorie de l'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985), on peut aussi prévoir un effet sur la motivation intrinsèque des employés à utiliser les nouveaux appareils. D'où la proposition d'un modèle qui postule que certaines variables, liées soit au contexte d'utilisation, soit à l'usager, influencent le niveau d'utilisation des outils informatisés par le biais de variations au niveau de la motivation intrinsèque (voir fig. 1). Le modèle postule également que l'utilisation d'outils informatisés peut dépendre aussi de la motivation extrinsèque des employés. Les deux processus sont présentés comme des phénomènes indépendants, quoique issus des mêmes sources. Toutefois, dans le cas de la motivation extrinsèque, le processus serait davantage relié à l'autodétermination exercée par la personne dans le contexte d'utilisation.

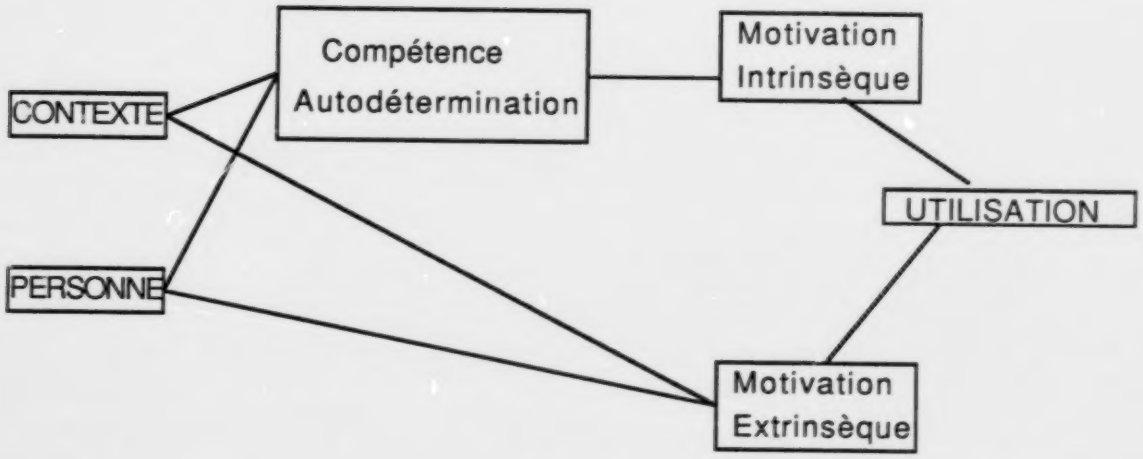

Figure 1

Modèle suggéré où l'effet des variables liées au contexte et à la personne est médiatisé par la motivation intrinsèque et/ou par la motivation extrinsèque.

2. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Ce chapitre est consacré à la revue de la littérature sur les raisons de non-utilisation des ordinateurs au travail. Il a pour but de faire ressortir l'action des facteurs sur les perceptions de compétence et sur les sentiments d'autodétermination. Nous examinerons d'abord la littérature qui concerne les variables reliées au contexte et ensuite celles reliées à la personne.

2.1 Variables liées au contexte

Plusieurs études portent sur le contexte d'implantation d'un système bureautique. On y retrouve surtout des études de cas d'implantations réussies ou non, effectuées au moyen de sondages auprès des employés et des gestionnaires engagés dans le processus. Les conclusions sont tirées à partir des corrélations les plus fortes entre le degré d'utilisation et les variables étudiées.

2.1.1 Processus d'implantation

Selon Clark, Dechman, Drake et Snider (1986), une part importante de la littérature sur les réactions des employés face à la bureautisation porte sur l'investigation des processus d'implantation. Les méthodes de formation utilisées et le degré de diffusion de l'information sont alors conçus comme les principaux déterminants de l'acceptation ou du rejet des équipements. Ces auteurs soulignent que les conditions de travail préalables à l'implantation peuvent influencer les réactions: les réponses les plus favorables semblent avoir lieu lorsque le milieu de travail est déjà satisfaisant et favorise l'autonomie des employés. A l'opposé, lorsque le système est introduit dans un contexte ne permettant que peu de contrôle sur les tâches de la part des employés, le risque de réponses défavorables semble le plus élevé.

Selon Ranney (1982, cité dans Clark et al., 1986), le résultat final d'une implantation est influencé en grande partie par le rythme d'implantation et par la façon dont le système est introduit. Dans un article suggérant certaines stratégies pour minimiser les risques de résistance des employés face à la robotisation, Foulkes et Hirsh (1984) mentionnent l'importance d'une implantation graduelle, de façon à diminuer les craintes des employés et leur permettre de découvrir les forces et les faiblesses du nouveau système. De même, plusieurs auteurs, en se basant sur les commentaires de gestionnaires ayant supervisé une implantation bureautique ou robotique, insistent sur la nécessité de faire participer les employés à tous les niveaux du processus et de s'assurer qu'ils reçoivent suffisamment d'informations sur le système et sur les effets potentiels (Clark et al., 1986; Foulkes et Hirsh, 1984; Gibson, Singer, Schnidman et Davenport, 1984). Quand une implantation est gérée de façon autoritaire, c'est-à-dire quand le gestionnaire responsable dirige tout sans consulter les employés, les risques de résistance sont très élevés (Gibson et al., 1984).

Pour résumer, le contexte organisationnel et la façon de procéder à l'implantation peuvent déterminer, dans une certaine mesure, les réponses des employés face à l'introduction d'un nouveau système informatisé. Une implantation bureautique a plus de chances de réussir dans un contexte réunissant les conditions qui favorisent la motivation intrinsèque. Un contexte contrôlant diminue l'autodétermination des employés et risque de générer plus de résistances et de conduire à un faible taux d'utilisation des nouveaux outils. Par ailleurs, un contexte où les employés sont informés et prennent une part active dans le processus d'implantation, augmente le sentiment d'autodétermination et favorise l'utilisation des nouveaux outils.

2.1.2 Programme de formation

La formation donnée aux nouveaux utilisateurs est souvent considérée dans la littérature comme un facteur pouvant influencer le taux d'utilisation d'outils informatisés. Dans une étude mettant en relation divers types de variables organisationnelles et individuelles avec le degré d'utilisation

des appareils et avec les attitudes des usagers envers le système bureautique, Clark et al. (1986) ont découvert qu'il existait une corrélation positive entre la durée de la formation et le degré d'utilisation des appareils. En outre, la perception de la facilité d'application des notions apprises, en plus d'être corrélée positivement avec le degré d'utilisation, favorise le développement d'attitudes positives envers l'informatisation.

D'autre part, David-McNeil (1986) a découvert que des secrétaires ayant reçu une formation plus longue ont moins tendance à percevoir la machine à traitement de texte comme étant complexe que les secrétaires ayant reçu une formation plus courte. Selon cette auteure, la perception de complexité de la machine influence de façon significative la perception de l'effet du traitement de texte sur le travail. Les secrétaires qui considèrent que la machine à traitement de texte est complexe ont davantage tendance à croire que leur charge de travail a augmenté et qu'il est nécessaire de modifier l'organisation de leur travail. Elles risquent donc d'être plus réticentes à utiliser le traitement de texte. Toutefois, l'auteure ne mentionne pas de lien avec le degré d'utilisation des appareils, probablement parce que de toute façon, les secrétaires étaient obligées de s'en servir.

Au cours d'entrevues effectuées auprès de nouveaux usagers d'outils informatisés, beaucoup d'employés ont exprimé leur insatisfaction concernant la formation reçue. Globalement, les plaintes se rapportaient au contenu trop condensé de la formation, beaucoup d'informations données dans un trop court laps de temps ne laissait pas le temps aux élèves d'assimiler la matière, ni d'apprivoiser la machine. Les personnes interviewées auraient préféré que le cours soit étendu sur une plus grande période, avec du temps entre chaque séance pour mettre en pratique les notions apprises et développer plus d'habiletés avec l'appareil. Certaines auraient aimé avoir accès à un micro-ordinateur avant de suivre le cours, afin de pouvoir se familiariser avec l'appareil, de façon à surmonter leurs appréhensions.

Ces résultats font ressortir l'importance du programme de formation dans la détermination des comportements et des attitudes des employés face à

t'informatisation du travail. Un programme de formation trop court ou inadéquat ne peut favoriser le développement de perceptions de compétence et peut limiter l'utilisation d'outils informatisés.

2.1.3 Environnement de travail et matérial informatique

Le degré d'acceptation d'un système bureautique est généralement mesuré par le temps que les employés passent à utiliser les appareils. Cependant, pour qu'il y ait adéquation entre le temps d'utilisation et l'acceptation, il est nécessaire de tenir compte de l'environnement physique et de l'accessibilité des appareils. Par exemple, si plusieurs utilisateurs ne disposent que d'un seul appareil, ou s'ils doivent constamment se déplacer pour y avoir accès, il est à prévoir que le temps d'utilisation en sera affecté (Engel et Townsend, 1985; Steinfield, 1986). Toutefois, dans un tel cas, on ne peut tirer de conclusions claires quant au degré d'acceptation du nouveau système: peut-être suffirait-il seulement de fournir plus d'appareils aux employés pour que la fréquence d'utilisation augmente. Par contre, du fait que l'accessibilité soit limitée, les usagers ne peuvent développer les habiletés nécessaires pour s'en servir adéquatement, ce qui risque d'avoir des répercussions négatives sur leurs perceptions de compétence.

L'installation de nouveaux appareils risque aussi d'exacerber des conditions de travail déjà déficientes. Des employés insatisfaits de leur environnement de travail tendent à développer des attitudes défavorables envers le nouveau système bureautique, ce qui peut avoir des conséquences négatives sur l'utilisation des appareils (Engel et Townsend, 1985). Il semble toutefois que les facteurs environnementaux importent surtout durant la phase initiale de l'implantation et que l'impact s'estompe avec le temps (Engel et Townsend, 1985). Dans une enquête sur la satisfaction au travail, Engel et Townsend (1985) ont recueilli de nombreuses manifestations d'insatisfaction générale envers l'environnement de travail, mais sans déceler de relation avec le degré d'utilisation des appareils.

Enfin, le matériel informatique lui-même a de l'importance dans l'acceptation de la bureautisation: l'utilisation des appareils sera plus faible si ces appareils ne sont pas adaptés aux besoins des usagers, s'ils ne sont pas compatibles entre eux ou s'ils sont trop difficiles à maîtriser. Aussi, des problèmes techniques fréquents risquent de réduire le taux d'utilisation (Steinfield, 1986). Du point de vue de l'usager, et particulièrement pour le novice, ces situations peuvent être interprétées comme des expériences d'échec personnel ou comme des indices de son incompétence à maîtriser le système. Ces interprétations sont suceptibles d'avoir un effet négatif sur la motivation intrinsèque et sur le degré d'utilisation des appareils.

Les études citées dans cette partie sont surtout exploratoires, étant donné la nouveauté de ce domaine de recherche et les problèmes méthodologiques inhérents à la recherche organisationnelle (Goodman et Argote, 1984). Le contexte dans lequel les outils informatisés sont introduits et utilisés semble néanmoins déterminer, du moins en partie, les réactions des employés et leur degré d'utilisation des appareils. Un type d'intervention pouvant favoriser l'utilisation des outils informatisés serait d'agir sur le contexte et d'accorder une attention particulière aux variables problématiques mentionnées précédemment.

2.2 Variables liées à la personne

Une autre source d'influence peut provenir des caractéristiques mêmes des usagers. Cependant, elles ne sont pratiquement pas modifiables, ce qui limite passablement les interventions. Une solution à cette situation serait d'identifier les processus psychologiques par lesquels les caractéristiques individuelles conduisent une personne à ne pas utiliser les outils informatisés mis à sa disposition. Il est nécessaire cependant de ne pas oublier que l'individu agit dans un contexte spécifique et que celui-ci exerce une influence sur les comportements de la personne. En se basant sur cette notion, on peut observer que certains contextes sont plus ou moins appropriés à certains individus. En intervenant au niveau du contexte, il

peut devenir possible de détourner l'influence des caractéristiques individuelles ou même, d'en tirer parti.

La section suivante porte sur les variables plus stables liées à la personne. Les principales différences individuelles retenues dans la littérature concernent les caractéristiques démographiques, les styles cognitifs et certains facteurs de personnalité. Les études sont présentées selon ces catégories et des liens sont proposés entre les variables pouvant conduire à la non-utilisation des outils informatisés au travail et des variations au niveau de la motivation intrinsèque.

2.2.1 Caractéristiques démographiques

Les variables démographiques ne semblent jouer qu'un rôle secondaire dans la prédiction de l'utilisation d'outils bureautiques (Steinfield, 1986). Une corrélation avec l'âge n'est presque jamais décelée sinon pour les usagers de 50 ans et plus, qui auraient tendance à moins utiliser les micro-ordinateurs et exprimeraient moins de satisfaction lorsqu'ils les utilisent (Kerr et Hiltz, 1982). Cependant, certains auteurs (Gibson et al., 1984) soulignent que l'hypothèse que les employés plus agés soient moins réceptifs ne se vérifie habituellement pas. Engel et Townsend (1985) n'ont pas trouvé de relation entre le degré d'utilisation d'outils bureautiques et l'âge, l'éducation, le sexe, ou l'ancienneté. D'autres auteurs (Clark et al., 1986) ne relèvent aucune corrélation entre l'âge ou le niveau d'éducation et l'acceptation des nouvelles technologies. Par contre, ils soulignent que les considérations linguistiques devraient faire l'objet d'études spécifiques. En effet, le fait d'utiliser un logiciel conçu dans une autre langue que la sienne pourrait avoir une incidence sur le taux d'utilisation. Toutefois, cette hypothèse reste à vérifier. De son côté, Steinfield (1986) a trouvé une relation modérément positive entre le niveau d'éducation et l'utilisation de nouvelles technologies de communication ainsi qu'une relation modérément négative avec l'âge. Ces relations sont probablement explicables par des différences d'attitudes face aux nouvelles technologies. Les sujets plus scolarisés se sentiraient moins menacés que les moins scolarisés

(Steinfield, 1986) et les employés plus jeunes auraient plus de chance d'être déjà familiers avec ces technologies (Kerr et Hiltz, 1982), ce qui semble avoir une incidence positive sur l'utilisation (Clark et al., 1986).

Il y a des raisons de croire qu'il existe d'autres caractéristiques personnelles, relativement stables, qui modulent l'acceptation et l'utilisation des nouvelles technologies. Une certaine avenue de recherche, qui privilégie l'adaptation des systèmes informatisés aux caractéristiques des utilisateurs, vise à identifier ces caractéristiques (Van Muylwijk, Van der Veer et Waern, 1983). Cette conception s'appuie sur le fait qu'il est plus facile de modifier des caractéristiques d'appareil que des variables de personnalité, et qu'il est également plus facile et moins coûteux de former les usagers lorsque le système est adapté à ceux-ci. Les résultats de ces recherches peuvent aider à comprendre comment certaines caractéristiques personnelles peuvent influencer le taux d'utilisation d'outils informatisés au travail et à obtenir des indices permettant d'établir des liens avec les perceptions de compétence et les sentiments d'autodétermination. Les caractéristiques étudiées dans cette optique sont les différents styles cognitifs et quelques aspects de personnalité.

2.2.2 Style cognitif

Le concept de style cognitif réfère aux différences individuelles pouvant exister concernant les stratégies de traitement de l'information adoptées lors de la résolution de problèmes (Robertson, 1985). Ces différences au niveau des fonctions cognitives sont considérées comme étant le produit de dispositions personnelles relativement stables (par exemple, intelligence, traits de personnalité) et des influences culturelles et éducationnelles (Van der Veer, Tauber, Waern et Van Muylwijk, 1985). Il semble que le style cognitif influence les processus d'apprentissage et il est possible de postuler l'existence de relations entre les styles cognitifs et la façon d'apprendre à se servir d'outils informatisés (Robertson, 1985). Toutefois, ces relations restent à être vérifiées de façon empirique.

a) **Dépendance/indépendance de champs**

Un des styles cognitifs mis en relation avec l'utilisation de l'informatique est la "dépendance de champs" par rapport à "l'indépendance de champs" (Witkins, Moore, Goodenough et Cox, 1977). Ce style fait référence aux habiletés à transférer des apprentissages d'une situation à une autre. Les personnes dites "dépendantes" sont plus influencées par le contexte, alors que celles dites "indépendantes" sont relativement libres de cette influence (Van Muylwijk et al., 1983). Le transfert des apprentissages est donc plus difficile pour les premiers: ils adoptent une solution et tentent de l'appliquer telle quelle à diverses situations similaires mais pour lesquelles la solution n'est pas nécessairement valable (Robertson, 1985; Van der Veer et al., 1985). Cela peut évidemment compliquer l'apprentissage d'un outil bureautique et multiplier les risques d'erreurs et les expériences d'échecs.

b) **Réfléchi/impulsif**

Un deuxième style cognitif réfère au nombre de solutions alternatives considérées lorsqu'un problème se présente. Une personne ayant un style cognitif "réfléchi" sera portée à étudier plus de solutions alternatives qu'une personne ayant un style "impulsif" (Kagan, Rosman, Day, Albert et Phillips, 1964). Dans une situation d'apprentissage où une personne est laissée à elle- même, comme c'est souvent le cas lorsqu'un nouvel utilisateur apprend à se servir d'un outil informatisé, le type "réfléchi" est plus lent mais son apprentissage est généralement plus efficace que le type "impulsif" qui procède davantage par essais/erreurs et qui tend à tirer des conclusions rapides et se retrouve plus fréquemment en situation d'échec.

On se rend compte que deux des styles cognitifs identifiés peuvent conduire une personne à faire de fréquentes erreurs lors de l'apprentissage et/ou de l'accomplissement d'une tâche. Si ces erreurs sont interprétées par la personne comme autant d'expériences d'échec, cela peut l'amener à se percevoir comme étant incompétente et à induire, selon la théorie d'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985), une baisse de motivation intrinsèque. L'activité

devient alors moins intéressante et moins satisfaisante en soi, et on peut s'attendre à ce que cette personne passe moins de temps à se servir de son appareil.

D'autres styles cognitifs ont également été identifiés, sans toutefois être mis directement en relation avec l'apprentissage de la micro-informatique. Également, il semble que, en règle générale, une plus grande complexité cognitive soit reliée à une plus grande curiosité et à une plus grande tendance à vouloir se servir d'outils informatisés. Les recherches sur l'adaptation des systèmes aux usagers ont aussi considéré d'autres types de différences individuelles qui peuvent avoir un impact sur l'utilisation des nouvelles technologies et dont les effets peuvent aussi être expliqués par le biais de variations au niveau des perceptions de compétence et des sentiments d'autodétermination.

2.2.3 Personnalité

Les facteurs de personnalité sont des caractéristiques individuelles plus stables que les styles cognitifs. Le système, ou plutôt l'interface, devra s'adapter sinon l'usager va cesser de l'utiliser et ne pourra jamais acquérir suffisamment d'expérience pour s'y sentir compétent (Van der Veer et al., 1985). Comme pour les styles cognitifs, les relations ne sont que postulées et des recherches empiriques sont nécessaires afin de les vérifier.

a) Introversion/extroversion

Une des variables de personnalité pouvant avoir une influence concerne la dimension introversion/extroversion (Van Muylwijk et al., 1983). Selon ces auteurs, il semble que les introvertis préfèrent des situations impliquant un niveau de stress peu élevé et qu'ils tendent à "décrocher" si le niveau devient trop élevé, notamment lorsque les pressions pour apprendre à se côté, les extrovertis ont une préférence pour la diversité et tendent à abandonner une tâche si elle devient trop monotone. Ce goût pour la diversité les amènent souvent à explorer plus de solutions, ce qui les conduit à

faire plus d'erreurs et peut les amener à se sentir incompétents et moins motivés intrinsèquement.

A première vue, cette dimension ne semble pas utile pour identifier les usagers suceptibles de ne pas utiliser le système. Toutefois, en considérant le contexte, on peut prévoir que les introvertis seront plus à l'aise s'ils ont la possibilité d'apprendre à leur propre rythme, sans pression, de façon à ce que le niveau de stress ne soit pas élevé. D'autre part, la question du stress importe peu pour les extrovertis. Par contre, à cause de leur goût pour la diversité, il peut être nécessaire de leur permettre d'explorer différentes stratégies.

b) Peur de l'échec

Une autre caractéristique personnelle pouvant affecter le degré d'utilisation par le biais de perceptions d'incompétence est la peur de l'échec, qui amène l'individu à "sous-performer" dans des situations d'évaluation (Van Muylwijk et al., 1983). L'anxiété qui découle de cette crainte de l'évaluation rend la personne plus susceptible de faire des erreurs, ce qui risque, encore une fois, d'induire des sentiments d'incompétence et une faible motivation intrinsèque. De plus, certaines études ont démontré qu'il existe une relation négative entre l'anxiété et la motivation intrinsèque (Csikzentmihalyi et Graef, 1980).

c) Compétence heuristique/épistémique

Deux types de perception de compétence ont été identifiées: la perception de compétence heuristique, qui serait une caractéristique plus stable de la personne, et la perception de compétence épistémique, qui est plus situationnelle (Van Muylwijk et al., 1983). La perception de compétence heuristique réfère à une perception de compétence générale qui consiste en un sentiment d'être habituellement compétent pour aborder la plupart des situations et résoudre les problèmes. D'autre part, la perception de compétence épistémique a trait à des compétences spécifiques, à des connaissances con-

cernant l'accomplissement d'une tâche particulière et est reliée à la notion d'expertise dans un domaine spécifique de connaissances. Les nouveaux usagers d'outils informatisés ayant une perception de compétence heuristique élevée ont tendance à explorer le système de façon plus systématique, alors que les usagers ayant une perception heuristique faible procéderont davantage par essais et erreurs (Van der Veer et al., 1985). Ces derniers seraient donc plus suceptibles de vivre des échecs et donc de maintenir leur perception de compétence à un faible niveau. La perception de compétence épistémique étant plus situationnelle, il est possible de veiller à son développement lors de l'apprentissage d'une application informatique. Évidemment, ce développement se fera plus aisément chez des personnes se percevant généralement comme étant compétantes dans ce qu'elles font (perception de compétence heuristique élevée).

d) Lieu de contrôle

Une autre variable de personnalité ayant été mise en relation avec l'apprentissage d'outils bureautiques est le lieu de contrôle (Rotter, 1966). Cette notion réfère aux croyances générales des individus concernant l'adéquation entre leurs comportements et les résultats obtenus. Les gens ayant un lieu de contrôle interne croient que les résultats sont sous leur propre contrôle, alors que ceux qui ont un lieu de contrôle externe perçoivent les résultats comme étant contrôlés par la chance ou par une force extérieure à eux.

Les études pertinentes concernant le thème qui nous intéresse traitent surtout des relations entre le lieu de contrôle et les attitudes envers les ordinateurs (Arndt, Feltes et Hanak, 1983; Coovert et Goldstein, 1980; Kerber, 1983), mais les résultats ne concordent pas toujours entre eux. Coovert et Goldstein (1980) ont trouvé que les personnes ayant un lieu de contrôle interne ont des attitudes plus favorables envers la micro-informatique que celles qui ont un lieu de contrôle externe, ce qui, selon Arndt et al., (1983) rendraient ces dernières plus réticentes que les premières à utiliser un appareil de traitement de texte. Par contre, Kerber (1983) n'a

pu établir de relation entre le lieu de contrôle et le degré d'utilisation. Comme il semble y avoir des raisons de croire que le lieu de contrôle est une variable importante pour expliquer les comportements humains dans les organisations (Spector, 1982), il pourrait être intéressant, dans des recherches ultérieures, de clarifier la question de l'effet du lieu de contrôle sur l'apprentissage et l'utilisation des outils bureautiques.

Nous avons vu que des caractéristiques démographiques telles que l'âge ou le niveau de scolarité étaient rarement reliées au degré d'utilisation des appareils et que, lorsqu'il existe une relation, elle peut ne refléter que des différences d'attitudes. Par contre, des relations peuvent exister entre l'utilisation des ordinateurs et certaines différences individuelles au niveau des styles cognitifs et de la personnalité. Toutefois, les caractéristiques individuelles sont difficilement malléables. Si une intervention s'avère nécessaire, par exemple lorsque certaines caractéristiques des individus nuisent à l'utilisation d'outils informatisés, une solution possible serait d'adapter le système aux différents individus de façon à en faciliter l'apprentissage et l'utilisation (Van Muylwijk et al., 1983). Une autre solution résiderait dans l'exploration des processus psychologiques des interactions humain/machine et qui peuvent conduire à une trop faible utilisation. En révisant la littérature, il ressort que des caractéristiques problématiques peuvent amener une personne à se retrouver fréquemment en situation d'échec, ce qui tend à induire des perceptions d'incompétence qui, selon la théorie d'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985), abaisse la motivation intrinsèque.

Ces liens entre les caractéristiques individuelles, les variations de motivation intrinsèque et l'utilisation d'ordinateurs restent à être vérifiés de façon empirique. Si les liens postulés se vérifient et qu'il ressort que la non-utilisation d'outils informatisés est accompagnée d'une faible motivation intrinsèque, il pourra être possible d'établir un programme d'intervention, ou de prévention, visant à favoriser les perceptions de compétence et les sentiments d'autodétermination des usagers d'outils informatisés. La formation donnée aux usagers pourrait constituer un milieu privilégié pour

intervenir, si les cours étaient conçus de façon à permettre le développement des perceptions de compétence et des sentiments d'autodétermination. Mais, une vérification empirique des liens postulés devra avoir été effectuée préalablement afin de diriger efficacement les efforts visant à résoudre les problèmes de non-utilisation des outils informatisés.

Parmi les variables liées à la personne, une part substantielle de la littérature sur l'utilisation d'outils informatisés est consacrée aux attitudes des gens envers la bureautique et aux relations pouvant exister entre ces attitudes et l'utilisation des appareils. Cette catégorie de variables se distingue de celles mentionnées précédemment en ce qu'elles ne sont pas des caractéristiques aussi stables. La prochaine section porte sur la revue des études pertinentes et se termine par une brève présentation de la théorie de Ajzen et Fishbein (1980), qui peut servir de base à l'élaboration d'un instrument de mesure de l'intention d'utiliser un outil informatisé, elle-même étant un déterminant immédiat de l'utilisation. Et comme la théorie d'évaluation cognitive (Deci et Ryan, 1985) ne tient pas compte des attitudes, leur étude peut ouvrir une autre avenue de recherche, qui nou permettrait d'obtenir des informations supplémentaires.

2.3 Attitudes

Le concept d'attitude réfère à une réaction affective durable, positive ou négative, à l'égard des personnes, des objets ou des grandes questions (Petty et Cacioppo, 1981). Certains auteurs soulignent que l'usage optimal des nouvelles technologies dépend grandement de l'attitude des usagers (Guimond et Bégin, 1987). Concernant la bureautique, il semblerait que la tendance est aux attitudes modérément positives vis-à-vis l'informatisation du travail (Gutek, Bikson et Mankin, 1984). Le contact avec l'informatisation semble favoriser le développement d'attitudes positives envers les nouvelles technologies. C'est ce qu'ont conclu Arndt et al. (1983) à la suite d'un sondage effectué par la poste auprès de 241 secrétaires travaillant dans une université américaine. Les résultats indiquent que la familiarité avec la bureautique, mesurée par l'expérience préalable et la

fréquence d'utilisation, est associée à des attitudes positives a l'égard du traitement de texte. Cela s'expliquerait par le fait que l'expérience préalable réduit l'anxiété envers l'utilisation et que la fréquence d'utilisation conduit à une évaluation plus positive des répercussions du traitement de texte sur le travail. Dans une étude vérifiant les attitudes des professionnels en ce qui concerne la micro-informatique, Zoltan et Chapanis (1982) ont également trouvé que des utilisateurs plus expérimentés développent des attitudes plus positives, alors que peu ou pas d'exposition directe à des micro-ordinateurs semble conduire à des perceptions erronées et à des attitudes négatives. On peut donc conclure à la nécessité de donner de l'information aux usagers concernant les utilités et les bénéfices pouvant découler de l'usage des ordinateurs.

Lors d'une étude qui s'est étendue sur une période de 20 mois, Clark et al. (1986) ont étudié les relations pouvant exister entre le degré d'utilisation des micro-ordinateurs et les attitudes des employés. Les mesures furent prises à l'aide de questionnaires et à trois moments différents, lors d'une implantation bureautique. Avant le début de l'implantation (pré-test), le questionnaire s'adressait à tous les utilisateurs potentiels, alors que les deux autres mesures étaient prises uniquement auprès des utilisateurs actifs. Les attitudes des non-utilisateurs, quoiqu'elles auraient pu être très informatives, n'ont pas été retenues en raison du nombre de sujets insuffisant pour tirer des conclusions valables.

Les résultats ont montré que le degré d'acceptation des outils bureautiques varie en fonction du temps et du type d'emploi. Les employés de soutien et les agents utilisent davantage les appareils à mesure que ceux-ci deviennent plus familiers et que les ennuis techniques s'estompent. Pour ce qui est des gestionnaires, le temps d'utilisation, déjà faible au départ, diminue avec le temps, leurs premières tentatives les ayant conduit à juger le système comme n'étant pas adapté à leurs besoins. Les attitudes aussi se modifient avec le temps. Au début de l'implantation, les attitudes les plus négatives se retrouvaient chez le personnel de soutien, et ce, même si ces employés avaient formulé des attentes très positives avant l'implantation.

Cela peut s'expliquer par le fait que les secrétaires étaient obligées d'utiliser les appareils, étant donné le retrait des machines à écrire. De plus, elles subissaient beaucoup de pressions de la part de leurs supérieurs: les demandes de production demeuraient les mêmes malgré le fait qu'elles étaient en période d'apprentissage et que le système posait encore des problèmes techniques. De leur côté, les gestionnaires et les agents disposaient d'une plus grande latitude de choix et pouvaient se permettre, par exemple, d'attendre que les problèmes techniques soient réglés avant d'utiliser le système. Au moment du post-test, c'est-à-dire 20 mois après le début de l'implantation, la situation s'était modifiée. Les employés de soutien manifestaient alors les attitudes les plus positives: comme les agents se servaient beaucoup des nouveaux appareils pour faire leurs propres travaux d'édition, les secrétaires disposaient ainsi de plus de temps pour accomplir des tâches jugées plus intéressantes.

Selon Clark et al. (1986), les différences d'attitudes d'un type d'emploi à un autre dépend du contrôle exercé par la personne sur le nouveau système et sur les modifications de tâche qui en découlent. Une perception de contrôle élevé, (par exemple, la possibilité d'utiliser ou non les appareils) semble favoriser le développement d'attitudes positives. L'effet médiateur du degré de choix entre les attitudes et l'utilisation avait déjà été suggéré par Panko et Panko (1981, cité dans Kerr et Hiltz, 1982). Selon ces auteurs, cela expliquerait le fait que 71 % des gestionnaires et des professionnels ont des attitudes très positives face aux nouvelles technologies alors que c'est le cas pour seulement 46% des secrétaires utilisatrices.

Ces chercheurs (Clark et al., 1986) ont également trouvé que l'acceptation des outils bureautiques dépendait aussi des possibilités d'avancement. Les employés qui croyaient avoir accès à des promotions grâce à la bureautique étaient plus favorables à celle-ci et utilisaient davantage les appareils. On peut donc conclure à la nécessité de vérifier le système de récompenses internes de l'organisation lors de l'étude des différentes réponses aux nouvelles technologies. Un lien a également été observé entre la satisfaction au travail et le degré d'utilisation. Les personnes très satisfaites de

leur façon de fonctionner au travail seront plus réticentes à utiliser un appareil qu'elles maîtrisent mal ou dont la performance est encore insatisfaisante, et qui les oblige à modifier leurs méthodes de travail.
De cette étude, on peut conclure que, globalement, les attitudes positives à l'égard de la bureautique favorisent l'acceptation et l'utilisation des appareils. L'utilisation semble aussi dépendre du degré de contrôle exercé au travail par les usagers. Cependant, lorsque l'implantation du système est terminée, la disponibilité des appareils et le temps de pratique alloué semblent importants dans la détermination du temps d'utilisation.

Grantham et Vasque (1985) ont exploré les effets médiateurs des attitudes des employés sur l'acceptation et l'utilisation d'un système de messagerie électronique pour des tâches reliées au travail. Les données furent recueillies par questionnaires, à l'intérieur d'une vaste étude de marché. Les résultats ont montré que l'accès physique aux appareils n'est pas une condition suffisante pour favoriser l'utilisation. Les meilleurs prédicteurs d'utilisation semblent être les attitudes des répondants envers le système puisque des attitudes préalablement positives conduisent à une plus grande utilisation. Par contre, les attitudes spécifiques ne sont pas suffisantes pour prédire l'utilisation, et il est nécessaire de considérer également les attitudes générales des individus à l'égard des nouvelles technologies.

La valence des attitudes paraissant avoir un effet sur l'utilisation d'outils informatisés, il peut s'avérer intéressant d'en explorer les antécédents. C'est ce qu'a fait Kerber (1983), qui a étudié les attitudes d'étudiants universitaires concernant certaines applications spécifiques des ordinateurs, en fonction de leur niveau d'expertise et du degré de difficulté rencontré pendant l'apprentissage. D'après cette étude, un nombre élevé d'erreurs faites pendant l'apprentissage d'une application informatique conduit au développement d'attitudes moins favorables envers l'informatique. Cela peut signifier une relation entre la perception de compétence et l'utilisation: les erreurs conduisent à des sentiments d'incompétence et à une diminution de la motivation intrinsèque à utiliser un outil informatisé.

Selon Kerber (1983), l'origine et la nature des attitudes peut permettre de diriger des interventions visant à augmenter l'utilisation d'outils informatisés. Si les attitudes négatives découlent d'un manque d'expérience avec l'informatique, il faut multiplier les contacts avec les nouvelles technologies afin de favoriser le développement d'habiletés et d'augmenter le niveau d'expertise. Si les attitudes défavorables sont le produit de croyances en des effets négatifs de l'informatique, alors il vaut mieux explorer ces croyances et chercher à les modifier.

Dans une recension d'études concernant les réactions des employés face à l'introduction d'un système bureautique, Kerr et Hiltz (1982) traitent des attitudes envers la bureautisation et de leur influence sur le degré d'utilisation. Les attitudes ayant une corrélation importante avec l'utilisation sont celles liées à la perception d'utilité du système, soit pour augmenter la productivité, soit pour améliorer l'image professionnelle. L'importance relative accordée à la tâche n'est qu'une des dimensions des attitudes qui ont un effet sur le temps passé sur le système. L'autre dimension est l'intérêt intrinsèque pour la tâche. Lorsqu'une tâche à accomplir sur l'ordinateur est jugée plaisante, l'employé trouve du temps pour la faire, même si elle n'est pas prioritaire (Kerr et Hiltz, 1982).

Les attentes générales (p. ex., la facilité d'usage) et les attentes spécifiques (p. ex., l'utilité, l'impact sur la productivité) semblent influencer les perceptions qu'ont les utilisateurs du système et la quantité de temps et d'énergie qu'ils sont prêts à investir dans l'apprentissage (Kerr et Hiltz, 1982). Notamment, il semble que les personnes convaincues que leur attitude deviendra de plus en plus positive avec le temps soient plus suceptibles d'utiliser les outils informatisés.

Plusieurs études ont traité de l'influence des attitudes sur l'acceptation et l'utilisation de systèmes informatisés. Par contre, les instruments utilisés sont rarement validés (Guimond et Bégin, 1987). Une prochaine étape dans ce champ de recherche passe par le développement et la validation d'instruments pour prédire l'utilisation à partir des attitudes.

2.3.1 Le modèle d'Ajzen et Fishbein (1980)

Le modèle développés par Ajzen et Fishbein (1980) pourrait permettre de prédire l'utilisation des outils informatisés. Les auteurs ont proposé une théorie de l'action raisonnée permettant de prédire et comprendre les comportements des individus.

Selon cette théorie, l'antécédent immédiat de tout comportement est l'intention d'adopter ce comportement: plus forte est l'intention, plus grande est la probabilité que le comportement soit adopté. L'intention elle-même est déterminée par deux grands déterminants, un de nature personnelle, l'autre de nature sociale. Le premier facteur est l'attitude concernant le comportement, c'est-à-dire l'évaluation affective, positive ou négative, du comportement en question. Le deuxième facteur, appelé norme subjective, réfère à la pression sociale perçue pour adopter ou non le comportement. Une importance relative est accordée à chacun de ces deux facteurs qui, conjointement, déterminent l'intention.

3. PISTES DE RECHERCHE

Ce chapitre présente un projet de recherche visant à élaborer un instrument de mesure valide pour identifier les personnes susceptibles de présenter des problèmes motivationnels pouvant entraîner une sous-utilisation d'un nouvel outil informatisé. Actuellement, il n'existe pas de questionnaires qui vérifient spécifiquement les perceptions de compétence, les sentiments d'autodétermination, la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque des usagers actuels ou potentiels, d'outils informatisés.

La première étape dans l'élaboration d'un tel questionnaire serait de vérifier, auprès des personnes concernées, la pertinence d'utiliser les concepts reliés à la motivation intrinsèque et à la motivation extrinsèque. Si ce concept s'avère pertinent, les informations recueillies pourront servir, lors d'une deuxième étape, à concevoir une version préliminaire d'un questionnaire permettant de vérifier les relations postulées entre la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'utilisation d'outils informatisés. Lors d'étapes subséquentes, on procédera à la validation psychométrique et à la validation prédictive de ce questionnaire. A l'issue du processus de validation, une version finale pourra être retenue, qui devrait permettre d'identifier les personnes susceptibles de présenter un faible niveau de motivation intrinsèque et/ou extrinsèque à l'égard de l'utilisation d'outils informatisés.

3.1 Vérification des concepts

La première étape, qui consiste à vérifier la pertinence des concepts utilisés, a déjà été effectuée. Des entrevues ont été réalisées auprès de 12 usagers récents d'outils bureautiques, dans trois organisations différentes. Ces entrevues visaient à obtenir de l'information sur les réactions des usagers face à la bureautique et à l'utilisation d'appareils informatisés. Un court questionnaire a aussi été envoyé à 20 formateurs en bureautique.

De ce nombre, 9 ont été complétés et retournés. Le but de ce questionnaire était de vérifier les perceptions qu'ont les formateurs de l'influence de certaines caractéristiques des individus ou de leur environnement de travail sur l'apprentissage d'une application bureautique (sentiments d'incompétence, milieu de travail contraignant, etc.). Quoique cet échantillonnage soit restreint, les données recueillies ont servi à alimenter le contenu de l'instrument de mesure expérimental.

Selon les formateurs, la perception de compétence et le désir des élèves d'apprendre à se servir d'outils bureautiques favorisent leur apprentissage. En ce qui a trait aux entrevues, leur contenu est intéressant pour illustrer les concepts théoriques postulés et il indique clairement qu'il s'agit là d'un problème réel. Par exemple, certaines personnes plus réticentes affirment qu'elles "ne toucheront à un ordinateur que lorsqu'elles y seront obligées". Pour justifier cette affirmation, elles déclarent qu'elles perçoivent l'ordinateur comme un "monstre" et que changer leurs habitudes de travail est trop insécurisant, surtout après avoir vu d'autres personnes rencontrer des difficultés lors de l'apprentissage. "Dans la section d'à côté, on a vu des filles qui pleuraient en essayant de se servir de leur PC". Des attentes négatives contribuaient à augmenter les résistances: "... vus dans la boîte, avant qu'ils (les PC) soient installés, je me suis dit que ça allait être épouvantable"; "Juste à entendre le mot ordinateur, ça me donnait mal à la tête". Plusieurs affirment ressentir de la pression: les attentes de production sont trop fortes, même pendant qu'elles sont en apprentissage; cela augmente les risques d'erreurs et les fait paniquer. Un sentiment de "dépersonnalisation" apparaît aussi: "On va être des petits robots tantôt, ils n'auront plus besoin de secrétaires", de même qu'un sentiment de perdre le contrôle sur le travail et sur l'appareil: "Si je touche à un piton que je ne suis pas supposé, il me semble qu'il peut arriver n'importe quoi".

Certaines conditions semblent faciliter l'apprentissage et l'acceptation du nouveau système. C'est le cas lorsqu'on laisse une possibilité de choisir d'utiliser ou non le micro-ordinateur: "Ce qui a aidé, c'est qu'ils nous

ont laissé nos machines à écrire". Une expérience de succès préalable dans l'adaptation à un nouvel équipement permet d'anticiper que le nouveau changement va également réussir: "Quand on a eu notre machine à écrire électronique, c'était la panique. Finalement, après une couple de semaines, ça allait déjà mieux. Je sais que ça va être la même chose pour le PC."

3.2 Version expérimentale du questionnaire

Une version préliminaire de l'instrument de mesure a déjà été élaborée (voir annexe A). Une partie du questionnaire vise à identifier les facteurs pouvant motiver les usagers potentiels à vouloir utiliser ou non un outil bureautique nouvellement introduit dans leur département. Pour ce faire, une question générale est d'abord posée ("Quelles sont les principales raisons qui vous motiveraient à utiliser le(les) outil(s) bureautique(s) mis à votre disposition?"), suivie de plusieurs raisons possibles correspondant conceptuellement à la motivation intrinsèque ("Pour la satisfaction d'apprendre quelque chose de nouveau"), à la non- motivation ("Je ne vois vraiment pas ce que ça va me donner de me servir d'un outil bureautique") ou à chacun des trois niveaux de motivation extrinsèque, soit la régulation externe non-autodéterminée ("Pour faire comme les autres personnes dans mon département"), introjectée ("Parce que je me sentirais pas correct(e) de ne pas l'utiliser") ou extrinsèque autodéterminé ("Cela va me permettre d'augmenter mes compétences en tant que travailleur(euse)"). Pour chaque énoncé, le répondant ou la répondante doit estimer, sur une échelle de 1 (pas du tout) à 5 (complètement), à quel point la raison suggérée correspond à une des raisons pouvant le ou la motiver à utiliser un nouvel outil bureautique.

Une autre partie du questionnaire vise à mesurer les perceptions de compétence des usagers potentiels. Deux niveaux de perception de compétence sont mesurés, soit: aptitude à essayer de nouvelles choses au travail ("En général, j'ai de la facilité à apprendre de nouvelles façons de faire mon travail") et aptitude à utiliser un ordinateur ("Je ne comprend rien aux ordinateurs"). Huit énoncés sont ainsi formulés, 4 de façon positive et

4 de façon négative. Chacun est suivi d'une échelle allant de 1 (pas du tout) à 5 (complètement) à l'aide de laquelle le répondant ou la répondante doit évaluer dans quelle mesure chaque énoncé s'applique à lui ou à elle.

Une troisième partie du questionnaire porte sur l'intention d'utiliser un outil bureautique et sur les déterminants de cette intention. Les concepts utilisés sont empruntés au modèle de Ajzen et Fishbein (1980) exposé précédemment (voir 2.3). Une question générale est d'abord posée sur l'intention d'utiliser un nouvel outil bureautique au cours du mois suivant sa mise en fonction. La réponse est donnée sur une échelle de 1 (pas du tout mon intention) à 5 (exactement mon intention). Cette première question est suivie d'une partie évaluant certaines attitudes envers l'utilisation d'outils informatisés. Vient ensuite une section portant sur les avantages ou les inconvénients découlant de l'utilisation d'outils bureautiques au travail ("Pour moi, l'usage de (application bureautique) va me permettre de sauver du temps"), suivie d'une section portant sur l'évaluation subjective de ceux-ci ("A quel point accordez-vous de l'importance au fait de sauver du temps?"). Les réponses proposées ont été sélectionnées à partir des réponses recueillies lors des entrevues et doivent être estimées à l'aide d'une échelle allant de 1 (pas du tout) à 5 (beaucoup). Finalement, une section évalue les normes subjectives des répondant(e)s concernant l'utilisation d'outils bureautiques ("Les gens qui travaillent avec moi croient que je devrais utiliser (application bureautique)"), de même que leur motivation à se conformer à ces normes ("De façon générale, je veux faire ce que les gens qui travaillent avec moi croient que je devrais faire"). On répond à ces derniers énoncés à l'aide d'une échelle allant de 1 (rarement) à 3 (habituellement).

3.3 Validation psychométrique

La prochaine étape consiste à établir la validité psychométrique de la version expérimentale du questionnaire au moyen d'analyses statistiques.

Pour ce faire, le questionnaire devra être distribué à un nombre élevé de répondant(e)s, peu de temps avant une implantation bureautique. Les données recueillies seront alors analysées statistiquement afin d'établir le degré de consistance interne des sous-échelles ainsi que les corrélations inter-items et de vérifier si les énoncés se regroupent bien selon leur conceptualisation. Ce processus permettra d'éliminer les énoncés trop faiblement corrélés avec les autres, et ainsi, d'obtenir une version épurée du questionnaire.

3.4 Validation prédictive

Une autre forme de validation possible serait de vérifier le pouvoir prédictif du questionnaire, c'est-à-dire, si la motivation (intrinsèque, extrinsèque ou non-motivé) des usagers potentiels envers l'utilisation d'outils bureautiques permet de prédire dans le temps le taux d'utilisation de ces outils. Une première étape serait de distribuer le questionnaire à des usagers potentiels au début du processus d'implantation bureautique, puis environ 8 mois plus tard, mesurer le degré d'utilisation. Des analyses statistiques devraient permettre d'établir les relations entre le type de motivation, les attitudes et le degré d'utilisation. Selon les hypothèses, les personnes motivées intrinsèquement ou ayant un degré élevé d'autodétermination devraient présenter un degré d'utilisation d'outils bureautiques significativement plus élevé que les personnes ayant un faible niveau d'autodétermination ou étant non motivées. Egalement, les personnes ayant des attitudes négatives envers l'utilisation d'outils bureautiques devraient moins les utiliser que celles ayant des attitudes positives.

Une autre façon d'établir la validité prédictive d'un instrument de mesure serait de manipuler le contexte d'utilisation. Certains des usagers potentiels seraient placés dans un contexte contrôlant (favorisant la motivation extrinsèque non autodéterminée) alors que d'autres seraient placés dans un contexte encourageant l'autonomie (favorisant l'autodétermination et la motivation intrinsèque). Au bout d'environ 8 mois, ces usagers répondraient au questionnaire et leur degré d'utilisation serait mesuré.

Les personnes en contexte contrôlant devraient avoir un niveau plus faible d'autodétermination, être moins motivées intrinsèquement et présenter un degré d'utilisation plus faible que les usagers placés dans un contexte favorisant l'autonomie. Ces derniers devraient également avoir des attitudes plus positives à l'égard de l'utilisation d'outils bureautiques.

CONCLUSION

Nous avons vu que l'action de variables liées soit au contexte d'utilisation d'outils informatisés, soit à l'usager, en influence le degré d'utilisation par le biais de variations au niveau de la motivation intrinsèque, (elle-même médiatisée par des perceptions de compétence et par des sentiments d'autodétermination) ou par le biais de variations au niveau de la motivation extrinsèque. Il semble donc que les recherches sur la motivation peuvent être d'une grande utilité pour comprendre et résoudre des problèmes de sous-utilisation d'outils informatisés en milieu organisationnel. Si on vérifie empiriquement l'existence des liens postulés, les interventions pourront viser à favoriser la motivation intrinsèque des usagers envers l'utilisation d'outils informatisés, et ainsi augmenter le degré d'utilisation. Le projet de recherche ébauché en dernière partie peut permettre d'éclaircir les relations entre les perceptions de compaétence, les sentiments d'autodétermination, la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'utilisation d'outils informatisés. En somme, le cadre théorique permet de vérifier les résultats déjà obtenus sur ce thème et de les voir sous un nouveau jour. La reconnaissance des processus psychologiques sous-jacents au problème d'utilisation d'outils informatisés ouvrira certainement la voie à des interventions efficaces en milieu de travail.

RÉFÉRENCES

Amabile, T. M. (1983). The Social psychology of creativity. New York : Springer-Verlag.

Amabile, T. M., DeJong, W. & Lepper, M. R. (1979). Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 34, 915-922.

Arndt, S., Feltes, J. & Hanak, J. (1983). Secretarial attitudes towards word processors as a function of familiarity and locus of control. Behavior and Information Technology, 2, 17-22.

Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. New-Jersey : Prentice-Hall.

Ajzen, I. & Madden, T. J.(1986). Prediction of goal directed behavior: Attitudes, intentions and perceived control. Journal of Experimental Social Psychology, 22, 453-474.

Benware, C. & Deci, E. L. (1984). Quality of learning with an active versus passive motivational set. American Educational Research Journal, 21, 755-765.

Boggiano, A. K. & Barrett, M. (1985). Performance and motivational deficits of helplessness: The role of motivational orientations. Journal of Personality and Social Psychology, 49, 1753-1761.

Clark, S., Dechman, M., Drake, P. & Snider, L. (1986). Office technology: examining the impacts of computerization (Rapport de recherche). Halifax, Nouvelle-Ecosse : Mount Saint Vincent University.

Coovert, M. D. & Goldstein, M. (1980). Locus of control as a predictor of user's attitude toward computers. Psychological Reports, 47, 1167-1173.

Csikszentmihalyi, M. & Graef, R. (1980). The experience of freedom in daily life. American Journal of Community, 8, 401-413.

David-McNeil, J. (1986). Les facteurs déterminants des attitudes des travailleuses vis-à-vis les technologies informatiques de saisie de données et de traitement de textes. Association de psychologie du travail de langue française. Technologies nouvelles et aspects psychologiques (p. 131-161). Sillery : Presses de l'Université du Québec.

Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 18, 105-115.

Deci, E. L., (1972). Effects of contingent and non-contingent rewards and controls on intrinsic motivation. Organizational Behavior and Human Performance, 8, 217-229.

Deci, E. L. (1975). Intrinsic motivation. New York : Plenum Press.

Deci, E. L., Nezlek, J. & Sheinman, L. (1981). Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee. Journal of Personality and Social Psychology, 40, 1-10.

Deci, E. L. & Ryan, R. M., (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New-York : Plenum Press.

Deci, E. L., Spiegel, N. H., Ryan, R. M., Koestner, R. & Kauffman, M. (1981). The effects of performance standards on teaching styles: the behavior of controlling teachers. Journal of Educational Psychology, 74, 852-859.

Dollinger, S. J., & Reader, M. J. (1983). Attributions, deadlines, and children's intrinsic motivation. The Journal of General Psychology, 109, 157-166.

Earn, B. M. (1982). Intrinsic motivation as a function of extrinsic financial rewards and subjects' locus of control. Journal of Personality, 50, 360-373.

Engel, G. R. & Townsend, M. (1985). Summary reports of the results of the office communication system field trial job satisfaction survey. Toronto : Engel and Townsend.

Foulkes, F. K. & Hirsh, J. L. (1984). People make robots work. Harvard Business Review, 62, 94-102.

Garbarino, J. (1975). The impact of anticipated reward upon cross-aged tutoring. Journal of Personality and Social Psychology, 32, 421-428.

Gibson, C. F., Singer, C. J., Schnidman, A. A. & Davenport, T. H. (1984). Strategies for making an information system fit your organization. Management Review, 73, 8-14.

Goodman, P. S. & Argote, L. (1984). Research on the social impacts of robotics: issues and some evidences. In S. Oskamp (Ed.), Applied Social Psychology Annual, 5, Beverly Hills : Sage.

Grantham, C. E, & Vaske, J. J. (1985). Predicting the usage of an advanced communication technology. Behavior Information Technology, 4, 327-335.

Grolnick, & Ryan, R. M. (1986). Autonomy in children's learning: an experimental and individual differences investigations. Journal of Personality and Social Psychology, 52, 890-898.

Guimond, S. & Bégin, G. (1987). Le choc de l'informatique : les répercussions psychosociales et le rôle des attitudes. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Gutek, B. A., Bickson, T. K. & Mankin, D. (1984). Individual and organisational consequences of computer-based office information technology. In S. Oskamp (Ed.), Applied Social Psychology Annual, 5, Beverly Hills : Sage.

Kagan, J., Rosman, B. L., Day, D., Albert, J. & Phillips, N. (1964). Information processing in the child: Significance of analytic and reflective attitudes. Psychological Monographs, 78.

Kerber, K. W. (1983). Attitudes towards specific uses of the computer: Quantitative, decision-making and record-keeping applications. Behavior and Information Technology, 2, 197-210.

Kerr, E. B. & Hiltz, S. R. (1982). Computer-mediated communication systems: status and evaluation. New-York, Toronto : Academic Press.

Leclerc, K. & Francescut, J. (1986). Computerphobia: fear and loathing in the workplace. Office Management and Automation, 17-19.

Lepper, R. M. & Greene, D. (1975). Turning play into work: effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's intrinsic motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 31, 479-486.

Lepper, R. M., Greene, D. & Nisbett, R. E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic rewards: a test of the "overjustification" hypothesis. Journal of Personality and Social Psychology, 28, 129-137.

Loveland, K. K. & Olley, J. G. (1979). The effects of external reward on interest and quality of task performance in children of high and low intrinsic motivation. Child Development, 50, 1207-1210.

McGraw, K. O. (1978). The detrimental effects of reward on performance: a literature review and a prediction model. In M. R. Lepper & D. Greene (Eds.), The hidden costs of reward : new perpectives on the psychology of human motivation (p. 33-60). Hillsdale, N.J. : L. Erlbaum Associates.

McLoyd, V. C. (1979). The effects of extrinsic rewards on differential value on high- and low-intrinsic interest. Child Development, 50, 1010-1019.

Moreau, L. & Rousseau, R. (1986). Un modèle de l'adaptation individuelle à la micro-informatique. Conférence présentée au IXe congrès de la Société québécoise pour la recherche en psychologie.

Pelletier, L. G., Vallerand, R. J. & Blais, M. R. (1985). Effects of athletes' motivational styles on coaches interpersonal behaviors. C.H. Nadeau (Ed.), SCAPS 15.

Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1981). Attitudes and persuasion: classic and contemporary approaches. Iowa : Brown.

Plant, R. & Ryan, R. M. (1985). Self-consciousness, self-awareness, ego-involvement, and intrinsic motivation: an investigation of internally controlling styles. Journal of Personality, 3, 161-165.

Reader, M. J. & Dollinger, S. J. (1982). Deadlines, self- perceptions, and intrinsic motivation. Personality and Social Psychology Bulletin, 8, 742-747.

Robertson, I. T. (1985). Human information-processing strategies and style. Behavior-and Information Technology, 4, 19-29.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 80, (1, Whole No. 609).

Ryan, R. M. & Grolnick, W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. Journal of Personality and Social Psychology, 50, 550-558.

Spector, P. E. (1982). Behavior in organization as a function of employee's locus of control. Psychological Bulletin, 91, 482-497.

Steinfield, C. (1986). Computer-mediated communication in an organizational setting: explaining task-related and socioemotional uses. In M. L. McLaughlin (Ed.), Communication Yearbook, 9, Beverly Hills, CA : Sage Publication.

Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. & Pelletier, L. G. (1987). Questionnaires sur la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et la non-motivation chez des étudiants de niveau collégial. Inédit, Université du Québec à Montréal.

Vallerand, R. J., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). Intrinsic motivation in sport. In Kent B. Pandolf (Ed.), Exercice and sport sciences review (vol. 15). New York, NY : Macmillan Publishing Press.

Vallerand, R. J. & Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: a test of cognitive evaluation theory. Journal of Sport Psychology, 6, 94-102.

Vallerand, R. J. & Reid, G. (1986). On the relative effects of positive and negative verbal feedback on males' and females' intrinsic motivation. Canadian Journal of Behavior Science, 20, 239-250.

Van der Veer, G. C., Tauber, M. J., Waern, Y. & Van Muylwijk, B. V. (1985). On the interaction between system and user characteristics. Behavior and Information Technology, 4, 289-308.

Van Muylwijk, B., Van der Veer, G. C. & Waern, Y. (1983). On the implications of user variability in open systems. An overview of the little we know and the lot we have to find out. Behavior and Information Technology, 2, 313-326.

Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R. & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications. Review of Educational Research, 1-64.

Zoltan, E. & Chapanis, A. (1982). What do professional persons think about computers? Behavior and Information Technology, 1, 55-68.

Zuckerman, M., Porac, J., Lathin, D., Smith, R. & Deci, E.L. (1978). Effects of fear of success on intrinsic motivation, causal attribution and choice behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 39, 503-513.

ANNEXE A

Version expérimentale du questionnaire

Des outils bureautiques ont récemment été installés dans votre département, ou vont bientôt l'être, et il est possible que vous envisagiez de vous en servir. Pouvez-vous indiquer à quel point il est probable que vous décidiez de vous en servir. Pour répondre, encerclez le chiffre approprié sur l'échelle suivante.

1	2	3	4	5
Pas du tout		Modérément		Complètement

En vous servant de l'échelle fournie, indiquez à quel point les raisons énumérées ci-dessous correspondent aux principales raisons qui vous motiveraient à utiliser le(les) outil(s) bureautique(s) mis à votre disposition.

Pour chacun des énoncés, encerclez le chiffre qui indique le mieux à quel point la raison suggérée s'applique à vous.

		Pas du tout		Modérément		Complètement
1.	Pour la satisfaction d'apprendre quelque chose de nouveau.	1	2	3	4	5
2.	Parce que cela va me permettre de développer des habiletés qui devraient m'être utiles plus tard.	1	2	3	4	5
3.	Pour faire comme les autres personnes dans mon département.	1	2	3	4	5
4.	Vraiment, ça me décourage d'avoir à apprendre à me servir d'un outil bureautique.	1	2	3	4	5
5.	Parce que je vais me sentir obligé(e) de le faire.	1	2	3	4	5
6.	Pour ne pas avoir l'air fou viv-à-vis de mes collègues de travail.	1	2	3	4	5

		Pas du tout				Modérément / Complètement
7.	Parce que cela va me permettre d'être plus créatif(ive) dans l'accomplissement de mon travail.	1	2	3	4	5
8.	Pour montrer aux autres que je suis capable de m'en servir.	1	2	3	4	5
9.	Je voudrais bien me servir d'un outil bureautique, mais il me semble que je n'y arriverai jamais.	1	2	3	4	5
10.	Parce que cela va me permettre d'augmenter mes compétences en tant que travailleur(euse).	1	2	3	4	5
11.	Je ne sais pas; je ne pense pas que ça puisse m'aider à faire mon travail.	1	2	3	4	5
12.	Parce qu'éventuellement, cela pourra me permettre d'avoir accès à des emplois plus intéressants.	1	2	3	4	5
13.	Parce que cela va me donner l'opportunité de relever des défis intéressants.	1	2	3	4	5
14.	Parce que dans le monde d'aujourd'hui, il faut absolument être capable d'utiliser des outils bureautiques.	1	2	3	4	5

Quelles sont les principales raisons qui vous motiveraient à utiliser le(les) outil(s) bureautique(s) mis à votre disposition?

		Pas du tout				Complètement
15.	Je ne vois vraiment pas ce que ça va me donner de me servir d'un outil bureautique.	1	2	3	4	5
16.	Parce que je me sentirais "pas correct(e)" de ne pas. l'utiliser.	1	2	3	4	5
17.	Parce que mon patron va m'y obliger.	1	2	3	4	5
18.	Parce que ça me semble plaisant d'utiliser un outil bureautique.	1	2	3	4	5
19.	Pour éviter de perdre mon emploi.	1	2	3	4	5
20.	Parce que cela va me permettre d'être plus efficace au travail.	1	2	3	4	5

La section suivante porte sur comment vous vous sentez par rapport à certaines situations. Pour répondre, encercler le chiffre qui indique le mieux à quel point chacun des énoncés s'applique à vous. Veuillez noter que le terme "ordinateur" peut désigner toutes sortes d'appareils informatisés (ex., appareil électronique, guichet automatique, etc.).

		Pas du tout		Modérément		Complètement
1.	En général, j'ai de la facilité à apprendre de nouvelles façons de faire mon travail.	1	2	3	4	5
2.	Je me sens nerveux(euse) dès que j'approche d'un ordinateur.	1	2	3	4	5
3.	Quand c'est possible, j'évite d'essayer de nouvelles choses.	1	2	3	4	5
4.	Je crois que je peux facilement arriver à me servir d'un ordinateur.	1	2	3	4	5
5.	Je me sens sûr(e) de moi quand j'essaie quelque chose de nouveau au travail.	1	2	3	4	5
6.	Je ne comprend rien aux ordinateurs.	1	2	3	4	5
7.	Ça me prend souvent beaucoup de temps avant de me décider à essayer quelque chose de nouveau.	1	2	3	4	5
8.	En général, je trouve que je me débrouille bien lorsque j'utilise un ordinateur.	1	2	3	4	5

Vous venez de recevoir, ou vous allez bientôt recevoir, de nouveaux outils bureautiques dans votre département. S.V.P. indiquez quelle application bureautique sera (est) installée dans votre département:_____

À l'aide de l'échelle fournie, indiquez à quel degré vous trouvez que chaque qualificatif ou chaque éconcé s'applique. Répondez en encerclant le chiffre approprié. Lorsque vous répondez aux questions, référez-vous à l'application bureautique mentionnée ci-dessus.

1. **J'ai l'intention d'utiliser_____ au cours du mois suivant sa mise en fonction:**

1	2	3	4	5
Pas du tout mon intention		Modérément mon intention		Exactement mon intention

2. **Pour moi, utiliser _____ ce sera:**

		Pas du tout		Modérément		Beaucoup
a)	Agréable	1	2	3	4	5
b)	Insécurisant	1	2	3	4	5
c)	Stressant	1	2	3	4	5
d)	Bon	1	2	3	4	5
e)	Épeurant	1	2	3	4	5
f)	Nécessaire	1	2	3	4	5

3. Pour moi, l'usage de _____ va:

		Pas du tout		Modérément		Beaucoup
a)	me permettre de sauver du temps.	1	2	3	4	5
b)	détériorer mes conditions de travail.	1	2	3	4	5
c)	me laisser plus de temps pour faire des tâches intéressantes.	1	2	3	4	5
d)	augmenter mon rendement	1	2	3	4	5
e)	rendre mon travail plus difficile.	1	2	3	4	5
f)	me permettre d'essayer de nouvelles choses;	1	2	3	4	5
g)	me permettre de passer moins de temps sur les tâches ennuyantes.	1	2	3	4	5
h)	me laisser moins de contrôle sur mon travail.	1	2	3	4	5
i)	mettre plus de pression sur moi afin de produire plus.	1	2	3	4	5

4. **À quel point accordez-vous de l'importance au fait:**

		Pas du tout		Modérément		Beaucoup
a)	de sauver du temps.	1	2	3	4	5
b)	que vos conditions de travail se détériorent.	1	2	3	4	5
c)	d'avoir plus de temps pour faire des tâches intéressantes.	1	2	3	4	5
d)	d'augmenter votre rendement.	1	2	3	4	5
e)	que votre travail soit plus difficile.	1	2	3	4	5
f)	de pouvoir essayer de nouvelles choses.	1	2	3	4	5
g)	de passer moins de temps sur les tâches ennuyantes.	1	2	3	4	5
h)	d'avoir moins de contrôle sur votre travail.	1	2	3	4	5
i)	d'avoir plus de pression afin de produire plus.	1	2	3	4	5

5. **À l'aide de l'échelle fournie, indiquez à quel point vous croyez que chacun des énoncés suivants s'applique.**

	Pas du tout		Modérément		Beaucoup
1. La plupart des personnes qui sont importantes pour moi croient que je devrais utiliser: _____	1	2	3	4	5
2. Mon patron croit que je devrais utiliser: _____	1	2	3	4	5
3. Les gens qui travaillent avec moi croient que je devrais utiliser: _____	1	2	3	4	5
4. Mes ami(e)s croient que je devrais utiliser: _____	1	2	3	4	5

6. **Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui indique à quelle fréquence vous voulez généralement faire ce qui est décrit.**

De façon générale...	Rarement		A l'occasion		Habituellement
1. Je veux faire ce que la plupart des personnes qui sont importantes pour moi croient que je devrais faire.	1	2	3	4	5
2. Je veux faire ce que mon patron croit que je devrais faire.	1	2	3	4	5
3. Je veux faire ce que les gens qui travaillent avec moi croient que je devrais faire.	1	2	3	4	5
4. Je veux faire ce que mes ami(e)s croient que je devraient faire.	1	2	3	4	5